

武蔵野大学学術機関リポジトリ Musashino University Academic Institutional Repository

# 自然災害時に子どもの心のケアに携わる教員のニーズに関する研究：関東圏で東日本大震災を体験した教員のインタビュー調査

著者	原 美穂子, 土岐 祥子, 藤森 和美
雑誌名	武蔵野大学心理臨床センター紀要
号	14
ページ	29-43
発行年	2014
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1419/00000250/">http://id.nii.ac.jp/1419/00000250/</a>

■ 研究報告

# 自然災害時に子どもの心のケアに携わる 教員のニーズに関する研究

～関東圏で東日本大震災を体験した教員のインタビュー調査～

神奈川県 安全防災局

原 美穂子

武蔵野大学大学院 人間社会研究科

土岐 祥子

武蔵野大学 人間科学部

藤森 和美

## 1. 問題背景

日本は世界的にも地震や火山活動、水害等を受けやすい国である。2011（平成 23）年 3 月 11 日に発生した東日本大震災の教訓を生かして災害対策の改善・充実に向けた政策が進められるなか、災害対策の柱のひとつに被災者支援が挙げられている。災害直後の医療体制や健康確保にくわえて、心のケアの重要性も指摘されている（内閣府 2012）。

災害（自然災害、事件や事故など）は、子どもたちの体だけでなく心にも大きな影響を与えることから、心のケアの必要性を指摘する報告はこれまでに数多くある（Rafael/ 石丸 1989, 藤森ら 2011, 井出ら 2012, 富永 2012 ほか）。1995（平成 7）年 1 月の阪神・淡路大震災を契機に、被災した子どもたちの心のケアが大切であるとの認識が高まり、心のケアの基本的な考え方や心理的な応急措置の必要性などの認識が共有されてきている（明石ら 2008）。そして、東日本大震災により、あらためて、子どもたちの心のケアの問題への対応が注目されている。さらに地震後の放射能事故の問題から、心のケアについては初期対応にとどまらず、中長期的な対応も視野に入れた取り組みの必要性が指摘されている（文部科学省 2012）。

本項では、日本に多い地震や津波災害等の自然災害を念頭に、阪神・淡路大震災以降に行われてきた子どもへの心のケアと、その取り組みや報告等について概観する。

### （1）災害時における心のケアの考え方

文部科学省によれば、「心のケアとは、危機的事態に遭遇したために発生する心身の健康に関する様々な問題を予防すること、また、その回復を支援する活動」としている（文部科学省 2010）。心身の健康について考えるとき、世界保健機関（WHO）が発効した WHO 憲章の前文の中にある健康の概念が多く用いられる。「健康とは、身体的・精神的・社会的に完全に良好な状態であり、たんに病気あるいは虚弱でないことではない」。健康は身体の疾病の有無だけではない。健康を体と心の両面からとらえ

るとともに、生活という社会的な側面を加えて全人的にとらえている。心のケアの取り組みの前提として見落とされがちなものに、社会的な側面として、衣食住の生活環境の確保がある。心のケアは衣食住などの生活基盤の下支えがあって初めて効果的に機能しうると考えられる。

災害時の心のケアは、だれが行うものだろうか。心のケアという言葉からは、急性ストレス反応(ASD)に対応したり、外傷後ストレス障害(PTSD)の発症を予防することが重要な課題に挙げられ、精神科医や臨床心理士、精神保健の専門家等による治療がイメージされる。しかし、災害による心への衝撃やストレス、不安とその影響に対する専門的な治療が必要な状態とならないよう、ストレスを緩和するための事前対策や、直後の心の衝撃やストレスを和らげたり解消したりする対策も、広い意味での心のケアに含めることができる(こころのケアセンター 1999)。

国立精神・神経医療研究センターによる「災害精神保健医療マニュアル」では、心のケアについて狭義と広義に分けて定義している。金・中島・鈴木(2011)によれば、「医療、保健、福祉専門家による医療・地域保健活動と連動しながらの精神健康不調者の早期発見、早期介入や、集団に対する精神保健促進活動(精神保健活動)、そして精神障害を有する人々への医療やサービスの提供(精神医療、福祉)」を狭義のこころのケアとする。そして、「災害時には、精神保健福祉専門家以外の人、被災後の具体的な生活面での支援、情緒的支援などを提供して住民のこころの支えになる活動があるが、これを広義のこころのケアとして狭義のこころのケアと区別する」としている。

加藤ら(2011)は、「どれが心のケアで、どれが心のケアではないと区別することはむずかしい」としたうえで、「治療であっても話を聞くというスタンスであっても、基本的な態度として相手をそれ以上傷つけないこと、被災者役割をおしつけすぎないこと」を心に留めておく必要があるとしている。

災害や大事故などの直後に提供できる心理的支援マニュアルとして、「サイコロジカル・ファーストエイド実施の手引き第2版」(Psychological First Aid ; PFA)がある。アメリカ国立PTSDセンターとアメリカ国立子どもトラウマティック・ストレス・ネットワークが開発したものがベースとなっている。明石・藤井・加藤ら(2008)は、日本語版を公表するにあたり、「心の怪我であるトラウマに対しても基本的な手当が必要であるという考えが、サイコロジカル・ファーストエイドの基礎概念である」としている。

## (2) 災害時における子どもの心身の変化

大きな災害や事件、事故を体験し、死ぬかもしれないという恐怖やショックを感じると、3種類のストレスを感じるとされる(日本臨床心理士会ホームページ)。(1)災害そのものによるストレスは、実際にそれを体験し恐怖やショックを感じたことによるストレスと、実際には体験していない想像の恐怖やショックによるストレスが含まれる。(2)喪失によるストレスは、災害によって大切な人やもの、場所、思い出などを失ったことによるストレス反応である。(3)生活上のストレスは、被災後の日常生活の変化、不自由な生活、将来への不安などが継続することによるストレスである。このようなストレス等によって、心身に様々な症状やストレス反応が現れることがあるが、多くの場合は時間の経過とともに症状が治まるとされている。ただし、これらの症状が続くことで、急性ストレス障害(ASD)や外傷後ストレス障害(以下PTSD)と診断され、健康を損なったり、社会生活に支障をきたしたりすることがある。

災害時における子どもの反応には、大人と同様の特徴やパターンが数多く認められるが、子どもの発

達段階によって特徴的なストレス症状も指摘されている(藤森2011, 服部・山田 1999, 富永2012ほか)。災害時の子どもの心身の変化については、阪神・淡路大震災や東日本大震災を中心に多くの報告がなされている(馬殿 2006, 兵庫県教育委員会 2011, 文部科学省 2013 ほか)。兵庫県教育委員会は「阪神・淡路大震災の影響により心の健康について教育的配慮を必要とする児童生徒の状況等に関する調査」を県内全域の公立小中学校に対して、震災の翌年から2009(平成21)年まで、毎年、実施してきた(図1)。同調査によれば、心の健康について教育的配慮を必要とする児童生徒数は、平成8年度に3,812名、平成9年度に4,089名、災害から3年後の1998(平成10)年度に4,106人とピークに達している。教育的配慮を必要とする生徒とは、「できていたことができないなどの退行反応」「頭痛や腹痛、食欲不振、寝つきが悪いなどの生理反応」「落ち着きがない、攻撃的になる、震災について繰り返し話すなどの情緒的・行動的反応」を示す児童生徒を指す(馬殿 2006)。

東日本大震災は、多くの教員と子どもが学校にいる時間帯に発生した。子どもたちの多くは震災直後の惨状を体験しており、その後の転居、転校等の環境の変化も著しく、精神的な影響が心配されている。被災地では、震災直後からスクールカウンセラーや子育て支援に詳しい臨床心理士を中心として地域に根差した子どものケアが提供されている(川村2011, 佐藤2011)。

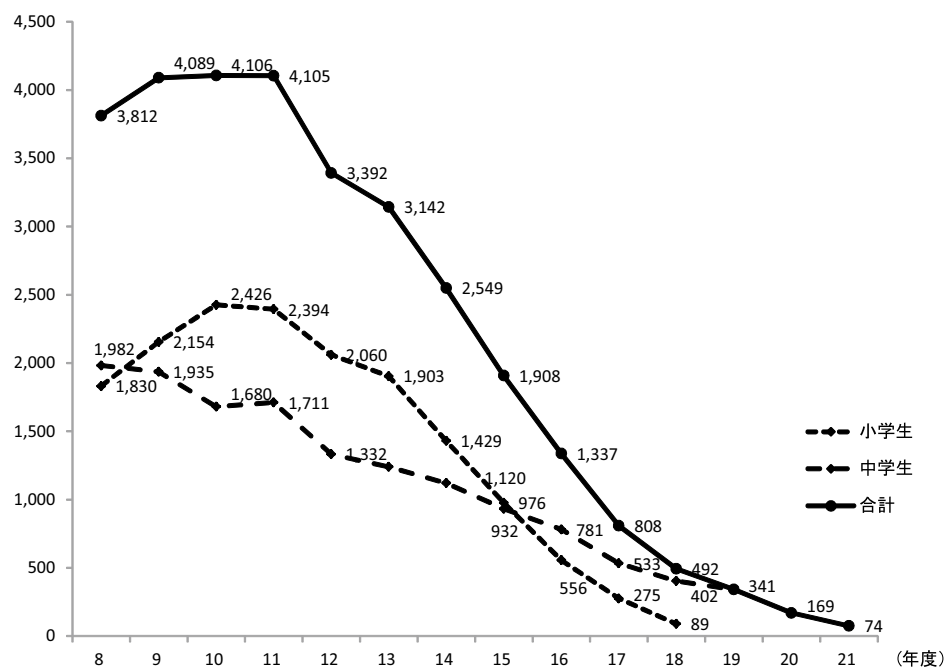


図1 阪神・淡路大震災の影響により心の健康について教育的配慮を必要とする児童生徒数の推移(兵庫県教育委員会 2011)

東日本大震災の発生から約1年たった2012(平成24)年5月に、文部科学省は子どもたちの心身の状況についての調査を実施している。調査対象は、災害救助法が適用された地域(帰宅困難者対応を除く)193市町村の幼稚園から高校まで5075校を対象にしており、対象地域には岩手・宮城・福島の3県全域だけでなく、青森・茨城・栃木・千葉の各県も含まれている。

同報告書によれば、子どもたちの様子について保護者の回答では、東日本大震災の前とは違って「物音に敏感になったり、イライラするようになった」「災害を思い出すような話題やニュースになると、

話題を変えたり、その場から立ち去ろうとする」といった「PTSDが疑われる症状」が1つ以上出ている子どもは14.1%であった。地域別では、福島県（22.9%）、宮城県で（19.0%）で高い傾向が見られた。同様に「よく甘えるようになった」「以前は一人で出来ていたことができなくなった」など「PTSDに関連する症状等」の出ている子どもは12.9%であった。PTSD関連ではないものの、「睡眠が十分とれなくなった」「食欲や体重に大きな変化があった」など「一般的な心身不良の症状」が表れたのは7.3%であったが、福島県では16.0%と突出しており、原子力発電所の事故による放射能汚染の心理的な不安や、外で遊べないなどのストレスが大きいことがうかがえる。これら「PTSDが疑われる症状」「PTSDに関連する症状等」「一般的な心身不良の症状」は一人の子どもに重なって表れる場合もあり、3症状いずれかのある子どもの割合は約22%となり、5人に1人を超える。

災害時における子どもの心身の変化について、馬殿（2006）によれば、「被災から1ヵ月程度は、ストレスを感じ、行動に変容が現れるのは異常なことではないと認識し、子どもたちに寛容に接し安心感を与えることが重要である」としている。また、震災後しばらくしてから、「場合によっては数年後でも行動に変容が現れることもあるが、必ず治ると安心感を与えることが重要である」ことも指摘している。震災直後だけでなく、中長期的な視点で、子どもたちの心のケアを行っていく必要がある。

### （3）災害時における子どもの心のケアに関する国などの取り組み

阪神・淡路大震災では、被災した児童生徒の心のケアや防災教育の充実のために、国の教員加配措置により被災地の小中学校に教育復興担当教員が配置されるとともに、スクールカウンセラーの配置・派遣が行われた（文部省1998、兵庫県2011）。学校では、震災直後から、教育復興担当教員により、気になる子どもへの声掛けや根気よく話を聞く、自分のことを気にしてくれる大人がいるという安心感を与える努力をするなどの活動が行われた（馬殿2006）。

東日本大震災では、現在も、児童生徒の心のケアのための支援等が行われており、復興・復旧に向けた取り組みが進められている。文部科学省では、被災した児童生徒の心のケア等への対応のため、「緊急スクールカウンセラー等派遣事業」を全額国庫負担により実施している。2012（平成24）年度は、被災地の要望を踏まえ、岩手県、宮城県、福島県に対して、全国から193名（延べ4,114名）のスクールカウンセラー等を派遣している。教員の加配措置も継続的に行われており、2011（平成23）年度に7県（岩手、宮城、山形、福島、茨城、栃木、新潟）に対し1,080人、2012（平成24）年度に5県（岩手、宮城、福島、茨城、新潟）に対し1,031人の教職員定数の加配措置を実施している。原子力発電所の放射能事故への対応も行われている。学校における放射線モニタリングの実施や児童生徒等が学校において受ける線量低減のための取り組み等も進められている。

### （4）災害時における心のケアと学校の役割

子どもの心のケアの取り組みにおいて学校の果たす役割は大きい。その学校の役割を担う教員や保護者、周囲の大人が心のケアについて正しい知識を持ち、子どもたちの心を理解して適切な対応をしていくことは、子どもたちの支援につながる。災害時における子どもの心のケアには、日々子どもと密接にかかわる大人が落ち着いていることが大切である（藤森2011）。小林（2011）によれば、災害後にできるだけ速やかに学校が再開されることは、子どもたちが秩序あるいつも通りの生活を取り戻す第一歩となる。自分を取り巻くそれまでの生活環境などが急激に変化することを体験した児童生徒にとって、

学校はそれまでの日常とのつながりを感じさせてくれる大切な場所であり、安心感・安全感を与えてくれる場所である（宮城県教育委員会 2013）。そのため、子どもたちが生活時間の多くを過ごす学校の果たす役割は重要である。

その学校の役割を担う教員に目を向けると、被災した教員は自身の生活再建を進めながら、学校再開という本務を担いつつ、避難所になった学校の運営にも携わらなければならない（荒堀 1997）ため、教員への必要となるサポートもケアの中に明確に位置付けられる必要がある（小林 2011）。

#### （5）災害時における支援者ストレス

災害時における心のケアでは、被災者や遺族だけでなく、救援や復旧にあたる支援者への心のケアの重要性も指摘されている（内閣府 2012）。1995 年の阪神・淡路大震災を契機に、警察官や消防隊員などの災害救援者が、業務を通じて大きな心理的影響を被る惨事ストレスが広く知られるようになり、社会的な関心を呼ぶようになった（松井 2009）。

東日本大震災では、自衛隊員、警察官、消防隊員や海上保安庁隊員らによって、懸命の救援活動や支援活動が行われている。さらに、職務として支援活動を行う人々だけではなく、原子力発電所業務従事者や行政職員、医療・歯科医療・福祉関係者、学校教職員、ライフライン事業者、メディア関係者、ボランティアなど、様々な職種の人々が、中長期にわたって多様な支援にあたっている（重村 2012）。このような研究報告は、消防士や警察官をはじめとする職業的な災害支援者に関する報告が主である。災害時における子どもの支援を行う教員に関する研究報告は数少ないのが現状である。

教育関係者における災害後の精神的影響について、兵庫県のこころのケアセンターが行った調査では阪神・淡路大震災被災地の学校教職員は、消防職員らと同等の PTSD 症状が報告されている（岩井・加藤 2002）。阪神・淡路大震災では、神戸市内の 600 校以上の公立学校が避難所となった。荒堀(1997)は教員らが自ら被災しながらも本務である児童生徒の安全確認と保護、授業の早期再開の重責を負う中で、避難所運営と管理業務に忙殺された体験を報告している。避難所運営と管理業務には、避難してきている地域住民の救護、その生存のための住空間、食糧や衣類、医薬品などの調達と配給なども含まれる（荒堀 1997）。岩井・加藤（2002）が行った調査では、阪神・淡路大震災後に、避難所管理業務を多く担った教員ほど多くのストレス症状を抱えていたこと、個人的な被災状況（自宅の損害、家族のけが等）が過酷であった教員ほど、多くのストレス症状を抱えていたことが指摘されている。

教員はふだんからストレスの多い職業であるということが知られており、「燃え尽き（バーンアウト）」については成書も多い（諸富 2009, 中島 2003, 落合 2009 ほか）。文部科学省によれば、精神疾患による教員の病気休職者数は、平成 23 年度に 5,274 名となり、継続的な高水準にあり深刻な状況である。在職者に占める精神疾患による病気休職者の割合は約 0.6% となり、過去 10 年間で約 2 倍に増加している（文部科学省 2013）。同報告書によれば、背景には業務量の増加や質の困難化、教諭間の残業時間のばらつき、校長とその他の教員との間の認識ギャップ等の傾向が示されている。落合（2009）は、教員のバーンアウトの要因として、個人的要因、職場環境要因、歴史的要因にくわえて、教師文化に潜在する要因をあげている。教員の仕事は「無限定性、無定量性」と言われ、際限がなく勤務時間もあつてないようなものである。また、担任責任は「一国一城の主である」とする教師文化が背景にあり、裁量権のある分、責任も問われてくる（落合 2009）。国際労働機関（ILO）は「教師は戦場なみのストレスにさらされている」と指摘している（中島 2003）。

岩井・加藤（2002）は、平時の学校教員のストレスの調査研究において、GHQ-30（精神健康調査票三十項目版）による精神健康度の比較を行っている。同調査によれば、A 県公立学校の女性教員のストレスは、阪神・淡路大震災から 1 年後の時点での仮設住宅住民の方とほぼ同程度の高さであった。男性教員のストレスは、阪神・淡路大震災発生後、2 年後の時点での復興住宅住民と同程度であった。仮設住宅や復興住宅に住んでいるのは震災で自宅等をなくした人ばかりであり、教員はふだんからそれと同程度の高いストレスレベルにあるとしている。

災害時には、教員は、平常時のストレスに加えて、災害時における個人的被災状況からくるストレス、子どものケアに直面する支援者としてのストレス、避難所運営にかかるストレスなど、重層的なストレス状況におかれることが示唆される。

## 2. 目的

前項では、災害時における子どもの心のケアの考え方や必要性、心のケアの取り組みについて概観し、災害時における支援者のかかえるストレスについても取り上げた。子どものケアを行う上で教員の支援は欠かせない。これまで、災害の救援活動に直接携わる自衛隊員や消防隊員などによる支援の実態や直後の介入に関しては数多く報告がなされている。しかし、災害時に子どものケアに直面する教員がおかれた実状や、その時に教員がどのような思いを抱えていたかなどを報告した研究は少ない。彼らの多くは、これまでに災害を経験した人と接する機会がほとんどなく、定常的に救援活動や心のケア等の訓練や研修を受けているわけではないにもかかわらず、被災した子どもや保護者への支援に直面しなければならなくなる。災害時における子どもの心のケアについて、中長期的に支援を行っていくためには、災害時に支援者となる教員にはどのようなサポートを行う必要があるのかなどのニーズを明らかにすることが必要である。

以上のことから、本研究では、災害時における子どもの心のケアに携わる教員の行動と心情の理解を研究的関心とする。東日本大震災のような大規模な災害が発生した時、学校現場における教員は、子どもの支援者として、何を行ったのか、どのように動いたのか、そしてその時、どのように考えたり感じたりしていたのか、といった行動と心理状況のプロセスを分析する。そのプロセスの分析結果をもとに、災害時における子どもの支援者として、教員が子どもたちに支援できたことや、教員自身が困ったことなどの個別なニーズや、組織的な要望を探索して明らかにする。そのことにより、教員へのコンサルテーションの推進や、今後起こりうる自然災害を想定した子どもの心のケアや支援につなげるための知見を提供できる可能性があると考ええる。

## 3. 方法

調査協力者の条件を、関東圏で学校教員として勤務しており、東日本大震災を体験した者を対象として 10 名を対象に個別に半構造化面接インタビューを実施してデータを収集した（表 1）。インタビュー内容は、東日本大震災の発生当時のことで覚えていること、強く心に焼き付いていることを時系列で聞き取りを進めて、地震の被害において当時、あるいは今現在、困っていることや不安に感じていることを想起してもらった。災害時の児童生徒の様子や体調で気づいたことや、教員自身が感じたこともたずねた。震災を経験したなかで、役に立ったことや、行政や地域社会、教育委員会に提言したいことなどもたずねた。インタビューは 2013 年 7 月から 8 月にかけて勤務校等において実施した。

分析方法は、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）を用いた。  
本研究は、武蔵野大学において、平成 25 年度第 2 回人間科学部倫理委員会の審査をうけて承認されたものである（承認受付番号：25004）。

表 1 調査協力者の概要

カッコ内は人数を示す

勤務校の校種		
小学校(6名)		中学校(4名)
性別		
男性(6)		女性(4)
職種		
学級担任(7)		副校長(1)      その他(2)
教員歴		
1～10年(4)	11～20年(4)	21～30年(2)
勤務校における児童生徒や教職員の死亡・行方不明		
なし(10)		
勤務校における授業再開状況		
翌月曜日に再開した(10)		
勤務校における児童生徒の帰宅状況(3月11日)		
全校生徒が当日のうちに帰宅(6)		翌日に帰宅した児童生徒がいた(4)
調査協力者の帰宅状況(3月11日)		
当日に帰宅(8)		翌日に帰宅(2)
放射能事故による影響(除染作業の実施、運動会や部活動の制限など)		
影響があった(7)		無回答(3)

## 4. 結果と考察

東日本大震災で教員が体験したことのインタビュー調査を分析した結果、23 の概念と 8 のカテゴリーが生成された。図 2 はその結果図を示したものである（一部抜粋）。本項では、災害に直面した教員の行動と心理状況のプロセスを、時系列にしたがって、①初期対応、②事後対応、③平常時の順に説明する。続いて、分析結果のまとめ、研究の意義（応用可能性）、限界と今後の課題を以下にまとめる。GTA では、インタビュー調査の分析結果として全体像をストーリーラインで示すが、本稿において紙面の都合上掲載を省略した。



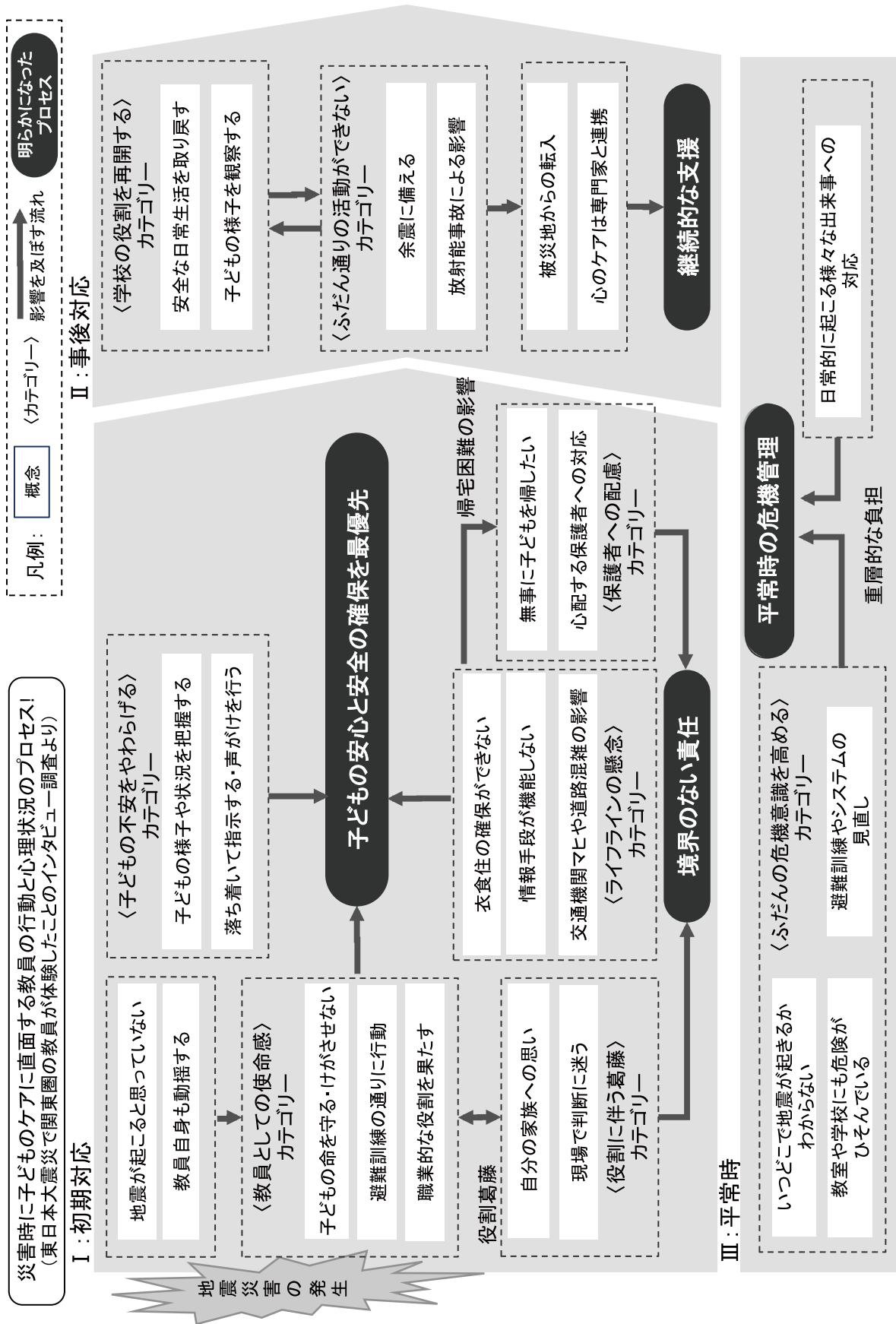


図2 結果図

### (1) 初期対応（地震発生の当日）

地震発生時に、教員は、迅速な避難誘導によって安全を確保して、子どもの不安な気持ちを和らげている。まず、目の前の子どもたちの命を守る、ケガをさせないという使命感から、自分も動揺しながらも、冷静に現場での避難指示や誘導を行っている。直後には、子どもに安心感を持たせるために、「だいじょうぶだよ」「落ち着こう」と声がけを行い、子ども同士で手を握り合ったり声を掛け合ったりするようにしている。

避難完了の直後や待機している時には、一刻も早く子どもたちを保護者のもとに帰したいという思いを強くしている。地震の規模によっては、子どもたちを保護者に引き渡すか、待機させるかの判断をせまられる。保護者が迎えに来ることができない場合には、学校避難所として宿泊するスペースの確保をはじめ、衣食住などの物理的なケアがより現実的な課題となる。子どもたちの心身の健康状態の把握が必要と考えている。校舎の耐震性や水や食糧など、安全な避難や待機のための衣食住の確保を案じながら、現場での状況判断に迫られる。災害に関する情報収集や保護者との連絡、交通機関の運行状況などの状況把握などに追われる。特に交通機関のマヒによる帰宅困難の課題は、教員自身が学校から帰宅できないばかりではなく、児童生徒が下校できなくなったり、保護者が学校に迎えに来られないなどの影響がある。初期対応のなかで、子どもの安全確保に続いて、安全かつ早期に子どもを保護者に引き渡すことが教員に求められている。

直後には、児童生徒の安全確保を最優先に、命を守り、ケガをさせないために教員の職業的な役割を果たしている一方で、一家庭人として、自分の家族への思いも頭をよぎっている。特に自分の子どものことを心配している。しかし、実際には家族との連絡は取らないまま、安否確認は後回しにして、目の前の児童生徒のケアを行っている。家族のことよりも教員としての自分を優先させることが教員としての使命感であると教育を受けていると語っている。

### (2) 事後対応（地震発生の翌日以降）

東日本大震災発生の翌週以降、教員は、いつもの安全な学校を取り戻すことに力を注いでいることがわかった。いつ来るかわからない余震への不安を抱えている。頻発する余震のたびに机の下にもぐる習慣になっていて授業のペースは混乱している。余震の影響やその後の放射能事故の影響により、学校の授業や卒業式などの行事は変更を余儀なくされる。子どもたちは、一人になることに不安を示したり、逆にはしゃいだりなど、さまざまな変化を教員はよく観察している。そうした中で、教員は子どもたちの変化を見逃すことなく、学校内はもちろん、登下校時への見守りや声がけを行うことで、子どもたちの不安な気持ちを和らげようとしている。給食を準備できない学校も多いため、衣食住の確保は継続的な課題となっていた。部活動も一定期間、中止にせざるをえなくなり、体を動かすことができないために、エネルギーを発散できず、暇をもてあます子どもたちへの配慮もうかがえる。

東日本大震災では、その後に発生した放射能事故の影響も大きな問題となっている。本研究における調査協力者の勤務校では、地震や津波による人的被害は少ない一方、その後の放射能事故によって、授業や学校行事への配慮、さらに保護者への対応などに追われており、その状況は現在も続いている。茨城県の小学校に勤務する教員は、自らも放射能事故の不安を抱えながらも、運動場やプールなどの除染作業を行っていたと語っている。線量測定や除染作業、学校給食の対応、部活動への配慮などに加えて、放射能事故に対する保護者の対応にも苦慮していることがわかる。放射能に対する不安は、家庭によっ

て、保護者によって温度差がある。なかには過剰な反応を示す保護者もいるため、教員としての判断や授業での対応、学校としての方針に一層の困難さを生じさせている。給食の安全性から、屋外での活動(運動会や部活動など)への安全配慮にいたるまで、保護者の思いは千差万別であり、保護者に対応する教員は、分断された思いのなか神経をすり減らしている。福島などの避難地域から児童生徒の転入を受け入れている学校もある。放射能汚染による影響は、原発事故の解決の方向性をみないまま現在に至っている。養護教諭やスクールカウンセラーとの協力体制も進められている。子どもたちのケアの視点から、中長期にわたる継続的な支援が求められる。

### (3) 平常時(ふりかえって思うこと)

教員は東日本大震災を教訓にしようとさまざまな思いを抱いている。東日本大震災をふりかえり、避難訓練の通りに冷静に行動できて、子どもの安心と安全を確保するために避難訓練が役に立ったと語っている。避難訓練のさらなる強化や引き渡しシステムの見直しに取り組んでいる。

東日本大震災の後に、多くの学校が、保護者への情報連絡のためのメール・システム等を拡充している。保護者への迅速な情報提供や安全な引き渡しを実現するだけでなく、保護者からの電話による問合せ対応に追われて教員が疲弊することなく、子どもたちのケアに十分に対応できることも意図している。震災前には、保護者への引き渡し訓練を実施していない学校もあった。実施していた学校においても、年度の早い時期に保護者に引き渡しカードを記入してもらい、引き渡し訓練だけを早期に実施する取り組みも行われている(従来は、9月1日の防災の日に避難訓練と併せて実施してきた)。震災前には津波を想定した訓練を行っていなかった学校でも、新たに津波を想定して、高所への避難を行うなどの取り組みが進められている。

## 5. 研究の意義(応用可能性)

木下(2003, 2007)は、M-GTAを用いた研究は、論文として発表されて終わるのではなく、その結果が現場で活用され、実践と現場との間での相互な交流が生まれることが重要であると述べている。本研究では、今後、考える応用の可能性を含めて、以下の3点について考察する。

- (1) 教員が行っている心のケアの再認識
- (2) 教員のかかえる境界のない責任という視点
- (3) 平常時における危機管理

### (1) 教員が行っている心のケアの再認識

本研究では、教員らは災害直後から子どもの安心と安全を最優先に考えて行動している。子どもの安全を守るため、子どもの不安をやわらげるために、冷静に声がけをしたり危険なものを見せないようにするなど、教員らは、それぞれの立場で必死に子どもの安全を守っていたことが明らかになった。それらの行動は、教員が知らず知らずにとっさに取っていた行動であるが、そのような教員の行った声がけなどの行動の中にも、心のケアにつながる取り組みであると考えられる。教員自身もそのことが心のケアとは認識していないままに行動していることも推察される。

緊急時に、子どもにとって安全で安心できる空間づくりをいち早く行うことは、子どもたちの保護とこころの健康にとって大切である(日本ユニセフ協会 2013)。子どもたちの心のケアのために、学校

が子どもたちにとって安心できる場所であることは大切なことである（福島県教育委員会 2011）。磯邊（2011）は、「適切な物理的ケアは心理的ケアを意味する（Winnicott）」を引用しながら、学校臨床におけるメンタルケアを考えるとときにまず基本となるのは物理的な安心・安全を保障する適切な物理的ケアである。心理的ケアはこれらの下支えがあって初めて効果的に機能しうることを強調している。黒木（2011）は、「災害被災者に必要な心のケアとは、とくに被災後間もない時期には、専門家が特殊な心理療法やカウンセリングを行うことではなくて、温かい食事や柔らかな寝具、あるいは静かで落ち着ける居場所を提供するといった常識的な援助である」としている。

臨床心理士として、兵庫県臨床心理士会副会長などを歴任した馬殿（2006）は、阪神・淡路大震災における心のケアの取り組みを振り返り、専門家によるケアの必要性を前提にしたうえで、以下のように述べている。「アンケートなどを見ると、心の問題とかケアはカウンセラーがするのだと思っていたという回答がある。確かに心の専門家の守備範囲である。しかし、ケアというレベルで教員の果たした役割は大きく、教師ならではの方法で成功している」としている。阪神・淡路大震災で教員の果たした役割として、一例をあげると、その内容は、「声かけ・励まし・日記指導」を中心に、「生活指導・学習指導で自信を持たせる」支援などがある。心のケアとしてイメージされるものというよりは、教員としての児童生徒との自然な通常のかかわりといえよう。相談活動も「日常会話の中で自然にケアにつながるかかわり」ができ、家庭との連携にも保護者の相談にも応じることができたとしている。

災害時における子どもの心のケアは児童精神や心理の専門家だけが行う特別なものではない。教員らの取りうる行動の中にも心のケアにつながる取り組みが可能であると考えられる。学校を災害が襲ったとき、目の前にいる子どもたちの心を落ち着かせるための声かけや励まし、その後のふだんと変わらない日常的な関わりや観察を行うことができるのは教員である。そして、教員がそのような行動についての意義を再確認できるようにすることも、災害時における子どもの支援の一つの方向性なのではないかと考える。

## （2）教員のかかえる境界のない責任という視点

災害の発生直後に教員が懸念していたこととして、校舎の耐震性や水・食糧など衣食住に必要な物資を確保できないことであげられる。東日本大震災以降、国や自治体において公立学校施設の耐震化はすすめられている。しかし、文部科学省によれば、耐震化への取り組みは遅れており、十分に安全といえる状況には至っていない。「2013（平成 25）年の公立学校施設の耐震改修状況調査においては、未だに耐震性が確保されていない公立小中学校施設が全国で約 13,000 棟、公立幼稚園施設が約 1,000 棟存在していることが明らかになったところであり、今後、速やかな耐震化が必要」であるとして、文部科学大臣名の書簡が発出されて耐震化対策の加速が求められている。

2013（平成 25）年 4 月から東京都帰宅困難者対策条例が施行され、震災時の一斉帰宅を抑制するため、保護者が企業等に概ね 3 日間留まる場合、児童生徒を確実に保護者に引き渡すまで、校内で保護する必要性が生じる。横浜市教育委員会は、「学校周辺の被害が甚大な場合には、児童生徒をそのまま帰宅させることが、非常に危険と判断しなければならない状況もありうる。また、保護者が交通機関の状況で帰宅困難者になることも予想される。そのような場合には、学校で保護者が迎えに来るまで、多くの児童生徒を保護しなければならないことも想定される。そのような場合を想定して、あらかじめ学校において、一定の非常用の食料等を自主的に備蓄しておくことも必要となる」としている（横浜市教育

委員会 2013)。しかし、学校に留め置くことになる児童生徒のための水や食糧などの備蓄は、各学校ごとにまかされているのが現状である。

このように、大規模な災害に、学校がハード面でも耐えられる状況にはなっていない現状がある。教員はこの脆弱な学校防災のシステムの上で、児童生徒の安全と安心の確保のために行動することを余儀なくされている。安全確保のために学校防災のシステム強化が急がれるのはもちろんのことであるが、脆弱なシステムのうえに避難訓練や引き渡しルールが構築されている現状において、教員としてできることの限界が明確にされていない。結果として責任の境界があいまいになると考えられる。

佐藤(1995)は、「教師の仕事は時間的にも空間的にも連続的に拡張する性質をもっており、『無境界性』という特徴をもっている」としている。「この『無境界性』が、教師の職域と責任の無制限な拡大をもたらしていることは明らか」で「およそ子どもの生活に関わる問題のすべてが学校教師の責任としておおいにかぶさってくる」としている。

宮城県石巻市立大川小学校は、東日本大震災で全校児童108名のうち74が死亡・行方不明となった。地震発生から津波到達まで約50分間の時間があつたにもかかわらず、すぐに退避せず校庭で待機し続けていた学校側の対応を疑問視する声が相次いだ(池上・加藤 2012)。大川小学校には津波などの防災マニュアルが十分ではなく、地震や津波といった防災対策が不十分だったことが指摘されている。石巻教育委員会は、避難場所が明確に記載されていなかったこと、児童を引き渡しルールがあつたのに保護者に周知徹底していなかったなど、学校防災マニュアルとその運営に不備があつたことを謝罪している。しかし、亡くなった命の責任は学校に向けられることとなり、現在も第三者検証委員会による検証が続けられている。

子どものケアにおいては、教員の支援は欠かせない。学校防災のおかれた現状と教員の責任についての理解は、教員を支援するうえでも見過ごすことのできない視点である。

### (3) 平常時における危機管理

教員は、東日本大震災を通じて、災害はいつどこで起こるかわからないことをあらためて意識してその経験を活かしていく必要性を認識している。さまざまな状況を想定した避難訓練、引き渡し訓練の徹底、メールやインターネットによる安否確認のためのシステム構築など、今回の東日本大震災における経験が、結果として、教員自身と子どもたちの防災意識を高めるための学習経験になっていることを繰り返し語っていた。東日本大震災の経験が、平常時の危機管理の必要性を醸成している。平時にできないことは危機時にできない。文部科学省は、2011(平成23)年7月に、東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議を設置して、学校防災マニュアル作成のための手引きを作成している。各学校では、学校防災マニュアルが整備されつつあるが、マニュアルは机上で作成しただけでは不十分であり、マニュアルに基づいた訓練が行われてその結果からの課題をもとに改善を図り、実践的なマニュアルにしていくことが重要である。心のケアでは、自然災害が起こってからではなく、平常時からの体制づくりや訓練、研修機会の充実も進められている(文部科学省 2011)。

教員は毎日の学校生活の中で起きているさまざまな事件や事故、その他の出来事に対応しなければならない。まさに子どもたちの命を守る最前線に立たされている。災害時には、そうした平常時のストレスに加えて重層的な負担が教員にのしかかることになる。

## 6. 限界と今後の課題

本研究は、関東圏の教員を調査対象者としており、人的被害・物的被害ともに、比較的少ない状況であった。よって、児童生徒とその家族、教員自身が、人的な被害や喪失体験などのトラウマティックな出来事に曝露された場合には心身の状況は異なってくると考えられる。次にデータ属性についてである。木下（2007）は、M-GTAにおける分析の信頼性は人数の多寡によって決まるわけではないとしているが、少なくとも10名に対するインタビューが必要であるとしている。本研究では、この最低限の人数を確保しているものの、校種や職種（管理職・一般教員）は様々であり、一般化して述べるには不十分であった。今後は、校種や職種（管理職・一般教員）などによる傾向を絞ったうえでデータ数を増やすことで、求められるニーズをより明確にできる可能性があると考ええる。

### 付記

東日本大震災で被害に遭われた方々、およびお亡くなりになられた方々やご遺族に心よりお見舞いとお悔やみを申し上げます。

### 参考文献

- アメリカ国立子どもトラウマティックストレス・ネットワーク、アメリカ国立PTSDセンター、「サイコロジカル・ファーストエイド実施の手引き第2版」 兵庫県こころのケアセンター訳（2009）  
<http://www.j-hits.org/psychological/>
- 明石加代，藤井千太，加藤寛（2008），災害・大事故被災集団への早期介入 - 「サイコロジカル・ファーストエイド実施の手引き」日本語版作成の試み-，心的トラウマ研究（4）：17-26
- 荒堀浩文（1997），阪神・淡路大震災後の教師の対応と子どもたちの心のケア問題，教育心理学年報 36：165-174
- 馬殿禮子（2006），被災児童生徒の心のケア，兵庫県『復興10年総括検証・提言報告』 第3編 分野別検証 【2】社会・文化分野，93-122  
<http://web.pref.hyogo.jp/wd33/documents/000039114.pdf>
- 藤森和美，前田正治（2011）大災害と子どものストレス 誠信書房
- 福島県教育委員会（2011），子どもたちの心と体のケアのために  
<http://www.kenkou.fks.ed.jp/kenkou/230610kokoronokea.pdf>
- 服部祥子，山田富美雄（1999），阪神・淡路大震災と子どもの心身―災害・トラウマ・ストレス―，名古屋大学出版会
- 兵庫県教育委員会（2011），災害を受けた子どもたちの心の理解とケア（研修資料）  
<http://www.hyogo-c.ed.jp/~somu-bo/bosai/kokorokea.pdf>
- 井出浩，田中究，清水將之，柳田邦男（2012），災害と子どものこころ，集英社
- 池上正樹，加藤順子（2012）あのととき、大川小学校で何が起きたのか，青志社
- 磯邊聡（2011）学校臨床における被災した子どもへのメンタルケア 季刊教育法 No.169, 87-88
- 岩井圭司，加藤寛（2002），災害支援者 ―阪神・淡路大震災の救援活動に従事した消防職員と、避難所運営にあたった公立学校教職員にみられたPTSD症状―，臨床精神医学 31（増）

- 加藤寛, 最相葉月 (2011), 心のケア 阪神・淡路大震災から東北へ, 講談社
- 川村素子 (2011), 臨床心理士が担う「支援者への支援」:宮城県における震災後の子育て支援とその課題 (特集 子どもたちはいま:東日本大震災から半年を経過して), 子育て支援と心理臨床 4, 17-21.
- 金吉晴、中島聡美、鈴木友理子 (2011) 災害精神保健医療マニュアル:東北関東大震災対応版 エキスパートからの提言 臨床家調査の結果から 国立精神・神経医療研究センター精神保健研究
- [http://www.ncnp.go.jp/pdf/mental\\_info\\_manual.pdf](http://www.ncnp.go.jp/pdf/mental_info_manual.pdf)
- 木下康仁 (2003), グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践, 弘文堂
- 木下康仁 (2007), ライブ講義M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて, 弘文堂
- 小林正幸 (2011), 被災時にできる子どもの心のケア, 東北関東大震災特設 先生のためのメール相談 (<http://for-supporters.net/>) s d
- 小林朋子 (2011), 災害発生時に学校がおかれた状況とそれに伴う教師の心理, 静岡大学教育学部研究報告 自分社会 自然科学編 (61) : 129-139
- こころのケアセンター (1999) 災害とトラウマ みすず書房
- 黒木俊秀 (2011), 東日本大震災—支援をつなぐ・命の絆 (新連載第1回) 大災害後のメンタルヘルスと心のケア, 教育と医学 59 (5) : 40
- 松井豊 (2009), 惨事ストレスへのケア, おうふう
- 宮城県教育委員会 (2013), 震災後における子どもの心のケアのために
- <http://www.pref.miyagi.jp/uploaded/attachment/130742.pdf>
- 文部省 (1998) 阪神・淡路大震災における文部省の対応について, 平成7年度我が国の文教政策
- 文部科学省 (2008), 学校等の防災体制の充実について (第二次報告)
- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/t19960902001/t19960902001.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t19960902001/t19960902001.html)
- 文部科学省 (2010), 子どものこころのケアのために —災害や事件・事故発生時を中心に—
- [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kenko/hoken/1297484.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/1297484.htm)
- 文部科学省 (2012), 学校防災マニュアル (地震・津波災害) 作成の手引き
- [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kenko/anzen/\\_icsFiles/afieldfile/2012/07/12/1323513\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/anzen/_icsFiles/afieldfile/2012/07/12/1323513_01.pdf)
- 文部科学省 (2013), 平成24年度非常災害時の子どもの心のケアに関する調査報告書
- [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kenko/hoken/1337762.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/1337762.htm)
- 文部科学省 (2013), 教職員のメンタルヘルス対策検討会議 最終報告書
- [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1332655\\_03.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1332655_03.pdf)
- 文部科学省 (2013), 耐震化の加速に関する大臣の書簡について (2013年8月7日付)
- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/08/\\_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1336620\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/08/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1336620_01.pdf)
- 諸富祥彦 (2009), 教師の悩みとメンタルヘルス, 図書文化社
- 内閣府 (2012), 平成24年版 防災白書
- [http://www.bousai.go.jp/kaigirep/hakusho/pdf/H24\\_gaiyou.pdf](http://www.bousai.go.jp/kaigirep/hakusho/pdf/H24_gaiyou.pdf)
- 内閣府 (2013), 平成25年版 防災白書

- [http://www.bousai.go.jp/kaigirep/hakusho/pdf/H25\\_gaiyou.pdf](http://www.bousai.go.jp/kaigirep/hakusho/pdf/H25_gaiyou.pdf)
- 中島一憲 (2003) , 先生が壊れていく ―精神科医のみた教育の危機―, 弘文堂
- 日本臨床心理士会ホームページ <http://www.jsccp.jp/>
- 日本ユニセフ協会 (2013) , 子どもにやさしい空間 ガイドブック 第1部 (理念編)
- 落合美貴子 (2009) , シリーズ臨床心理学研究の最前線 (2) バーンアウトのエスノグラフィー ―教師・精神科看護師の疲弊―, ミネルヴァ書房
- Raphael, B. (1986) , When Disaster Strikes: how individuals and communities cope with catastrophe. Basic Books, Inc./石丸正訳 (1989) 災害の襲うとき カタストロフィの精神医学, みすず書房
- 佐藤学(1995), 学び その死と再生, 太郎次郎社
- 佐藤正恵(2011), 子どもたちの支援者である大人の心のケア―岩手県臨床心理士会の保育所・幼稚園支援 (特集 子どもたちはいま : 東日本大震災から半年を経過して), 子育て支援と心理臨床 4 : 1-16
- 重村淳 (2012) , 東日本大震災における救援者・支援者の意義, ト라우マティック・ストレス, 10:3-8
- 富永良喜 (2012) , 大災害と子どもの心 ―どう向き合い支える―, 岩波書店
- 横浜市教育委員会 (2013) , 横浜市学校防災計画～地域との連携・協働による安全・安心な学校づくりのために～
- <http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/bunya/jidoseito/gakkobousaieikaku2504.pdf>



